



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Źródła, cechy i perspektywy pedagogiki współbycia

Author: Bronisława Dymara

Citation style: Dymara Bronisława. (2014). Źródła, cechy i perspektywy pedagogiki współbycia. W: U. Szuścik, B. Oelszlaeger-Kosturek (red.), "Dziecko w świecie innowacyjnej edukacji, współdziałania i wartości. T. 1" (S. 29-47). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Bronisława Dymara

Źródła, cechy i perspektywy pedagogiki współbycia

Rozważania wstępne

Droży Państwo! Szanowni Uczestnicy naszego jubileuszowego spotkania!

Witając Was z radością i wdzięcznością, pragnę zaznaczyć, że treść mego wystąpienia będzie bardziej opowieścią niż referatem. W języku Indian peruwiańskich istniało słowo *hamavec* dla określenia poety, a zarazem wynalazcy, mędrca, lokalnego guru. Łączenie sztuki z nauką i życiem, z gorącą wiedzą doświadczania fascynuje mnie od dawna, stąd ta metafora. Dla wyrażenia tego, co czuję, potrzebne też jest zwykłe zdanie: **dobrze, że jesteś, dobrze, że może nas połączyć pedagogika współbycia**, jej synergia i siła więzi.

Dziękując wszystkim za przybycie i organizację tego jubileuszowego, niezwykłego spotkania z okazji 15-lecia serii książek: *Nauczyciele-Nauczycielom*, pragnę też przeprosić za ewentualne odczucie braku lub nadmiaru informacji o minionych zdarzeniach. Wiążą się one z wielkim wysiłkiem wielu autorów i innych osób, którego rezultatem jest zredagowanie i opublikowanie dwudziestu jeden tomów książek o dziecku w różnych światach, o nauczycielach, rodzicach, współczesnej rzeczywistości i szkole.

Używając słowa: **zdarzenia**, mam na myśli nie tylko konkrety, a więc książki i artykuły dokumentujące różnorodne przejawy kultury i pedagogiki współbycia, nie tylko liczne odbyte dyskusje, spotkania (a było ich ponad 60), lecz także **mniej uchwytne wątki wewnętrzne, towarzyszące procesom tworzenia**, elementy rozmów niedokończonych, trudne do słownego utrwalenia fenomeny ludzkiego ducha, umysłu i wyobraźni. Warto nadmienić, że według twórcy polskiej fenomenologii, Romana Ingardena¹, nie ma ostrej granicy pomiędzy autorami jako twórcami dzieła a jego czytelnikami, którzy je niejako współtworzą poprzez indywidualny, swoisty „odbior” jego treści, idei, formy i zawartych w nim pojęć.

¹ R. Ingarden: *Książeczka o człowieku*. Warszawa, PWN, 1972.

Wspólne pisanie jakiegoś dzieła, wszelkie zespołowe działania w zakresie nauki i sztuki wymaga ostrożności. Te same pojęcia, idee, kategorie wiedzy, różnorodne wytwory ludzkiego umysłu, serca i ducha są rozmaicie rozumiane i interpretowane. Świadomość tego faktu oraz przewidywanie mogących się pojawiać kontrowersji, nawet w kwestii podstawowych założeń serii, spowodowały, że zanim ujrzała ona światło dzienne, poprzedziły ją wieloletnie badania i żarliwe dyskusje nad konkretnymi rodzajami jej koncepcji. Nasza współpraca w pewnych roboczych grupach trwa już zatem około 20 lat.

Wspólne trwanie, wytrwanie i innowacyjne działania na ogół „pod prąd” wymagały wzajemnego wzmacniania się i cieszenia z myślowych odkryć. **Szczególne fascynacje wiązały się z kluczowymi dla pedagogiki współbycia pojęciami czasu i przestrzeni.** Przestrzeń została niejako oswojona i dość wnikliwie scharakteryzowana, szczególnie w dwóch książkach o dziecku w świecie edukacji².

Recentyvistyczna koncepcja czasu, reprezentowana przez Profesora Uniwersytetu Śląskiego Józefa Bańkę³, wymagała wymiany myśli, dalszych poszukiwań, porównań lektur. Stwierdzenie recentyistów, że czas istnienia człowieka jest chwilą, punktem na skali, zawiera się w słowie: *teraz*, a przeszłość istnieje tylko dzięki pamięci, natomiast przyszłość dzięki wyobraźni – wywołało liczne polemiki, wskazując m.in. na ulotność i nietrwałość chwili obecnej, a zarazem jej „pojemność”, właśnie dzięki pamięci i wyobraźni pozwalającej „zanurzyć człowieka” w czasie przeszłym, teraźniejszym i przyszłym... Zachęcam do dalszej dyskusji. Szerzej o przestrzeni interpersonalnej wypowiem się w kolejnych trzech częściach mego wystąpienia. Teraz jesteśmy tutaj, w pięknym miejscu, **w realnej przestrzeni naszego uniwersytetu**, tak świetnie przygotowanej przez organizatorów konferencji na przyjęcie niezwykle gości z całej Polski i z zagranicy. Brakuje nam jednak aż pięciu autorów, którzy opuścili nas przedwcześnie. Są to:

1. Alojzy Krzemppek (1942–1997), autor tylko dwóch artykułów do serii N-N, jej entuzjasta, odszedł dawno, w październiku 1997 roku, w wieku 55 lat.
2. Jan Filip (1942–2003), nasz prodziekan, współautor książki *Dziecko w świecie matematyki* napisanej wspólnie z Tadeuszem Ramsem, opuścił nas dnia 3 kwietnia 2003 roku, mając lat 61.
3. Franciszek Ziemiński (25 VI 1941–13 IV 2004), żarliwy zwolennik serii N-N, współautor książki *Dziecko w świecie tradycji*, napisanej wspólnie z Bronisławą Dymarą i Wiesławą Korzeniowską, odszedł od nas dnia 13 kwietnia 2004 roku, mając 63 lata.
4. Alojzy Gańczarczyk (22 VI 1932–2 XII 2004), autor tylko jednego artykułu, zaangażowany uczestnik wszystkich spotkań i dyskusji, zmarł nagle dnia 2 grudnia 2004 roku, mając 72 lata.
5. Antoni Gwizdak (11 VI 1952–29 IX 2009) autor wielu artykułów o samorządności, opuścił nas nagle, niespodziewanie dnia 29 września 2009 roku, mając zaledwie 57 lat.

² B. Dymara: *Dziecko w świecie edukacji. Cz. I: Podstawy uczenia się kompleksowego. Nowe kształty i wymiary edukacji*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009; B. Dymara: *Dziecko w świecie edukacji. Cz. II: Bliżej integracji osoby i pedagogiki współbycia*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009.

³ J. Bańka: *Ja teraz. U źródeł filozofii człowieka współczesnego*. Katowice, Śląsk, 1983.

Podziwiając ich trud, zaangażowanie i bezinteresowną pracę na rzecz edukacyjnej wspólnoty, w imieniu wszystkich autorów, studentów i recenzentów składam spóźnione, ale serdeczne dzięki... Dedykuję też wiersz Czesława Miłosza pt. *Nadzieja*. Może usłyszą?

A wszystkie rzeczy, które tutaj znalazłem
Są niby ogród, kiedy stoisz w bramie.
Wejść tam nie można,
Ale jest na pewno.
Gdybyśmy lepiej i mądrzej patrzyli,
Jeszcze kwiat nowy i gwiazdę niejedną,
W ogrodzie świata byśmy zobaczyli...

I. Źródła pedagogiki współbycia

Nawiązując do tematu mojej wypowiedzi, zastanawiam się nad **źródłami pedagogiki współbycia**, jej genezą, powstawaniem, trwaniem i rozwojem. Określenie owych źródeł wymaga **namysłu nad znaczeniem słów kluczowych**, kontekstów, warunków funkcjonowania pojęć w języku „powszechnej” komunikacji. Rysuje się też konieczność odpowiedzi na dwa pytania:

- Czy potrzebna jest jeszcze jedna odmiana pedagogiki?
- Czy słusznie i dlaczego pedagogikę współbycia można nazwać fenomenem?

Porozumienie się z autorami serii N-N (i sobą samą) w kwestii słów kluczowych dla pedagogiki współbycia stało się warunkiem niezbędnym dla jej rozwoju i odróżnienia od innych nurtów pedagogiki. Moje obecne rozważania nie mogą być zatem ponownym uzasadnianiem tego, co już zostało lepiej i szerzej uzasadnione w książkach naszej serii, a w szczególności tomach dotyczących sztuki, współdziałania, wartości, edukacji i życia w wielkiej i małej ojczyźnie⁴.

Sięgnięcie do wskazanych tomów pozwala wyodrębnić pewne pojęcia, które wymagały uważnego wglądu i interpretacji. Są to:

- 1) ład i nieład, brak i nadmiar,
- 2) racjonalność i emocjonalność,

⁴ Tomy naszej serii N-N: 1) *Dziecko w świecie sztuki*. Red. B. Dymara. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1996; 2) *Dziecko w świecie współdziałania*. Cz. I: *Poszukiwanie podstaw samorządności, współdziałania, demokracji*. Red. B. Dymara. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001; 3) *Dziecko w świecie współdziałania*. Cz. II: *W stronę praktyki edukacyjnej*. Red. B. Dymara. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001; 4) K. Denek, U. Morszczyńska, W. Morszczyński, S.Cz. Michałowski: *Dziecko w świecie wartości*. Cz. I: *Aksjologiczne barwy dziecięcego świata*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2003; 5) B. Dymara, M. Łopatkowa, M.Z. Pulinowa, A. Murzyn: *Dziecko w świecie wartości*. Cz. II: *Poszukiwanie ładu umysłu i serca*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2003; 6) B. Dymara: *Dziecko w świecie edukacji*. Cz. I: *Podstawy uczenia się kompleksowego – nowe kształty i wymiary edukacji*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009; 7) B. Dymara: *Dziecko w świecie edukacji*. Cz. II: *Przykłady zajęć kompleksowych. Bliżej integracji osoby i pedagogiki współbycia*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009; 8) K. Denek, B. Dymara, W. Korzeniowska: *Dziecko w świecie wielkiej i małej Ojczyzny*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009.

- 3) integracja i dezintegracja,
- 4) globalizacja i glokalizacja,
- 5) odwaga twórcza i społeczna,
- 6) współzawodnictwo, współpraca, współdziałanie, współbycie,
- 7) wartości jako dezyderaty, zużyte „ciągniki”, idee, drogowskazy, obiekty, czyny.

Czym jest **ład i nieład, brak i nadmiar** w życiu codziennym, pedagogice i edukacji? Najpierw zauważmy, że towarzyszy on współczesnemu człowiekowi zbyt często. Poczucie braku i nadmiaru wiąże się z „informacyjnym zaćmieniem”, wielością niewiadomych, pytań, propozycji, spraw do załatwienia; stwarza atmosferę nerwowości i chaosu. Stąd często powtarzam: *festina lente* – spiesz się powoli, a wtenczas zetkniesz się z prawdziwym duchowym życiem człowieka. Zrozumiesz też znaczenie ważnej zasady nauczycielskiego działania, wyrażonej w słowach: **poznać, pokochać, chronić**⁵.

Ponadto zarówno ja, jak też inni autorzy tekstów w naszej serii N-N zachęcaliśmy osaczonych informacjami nauczycieli do posługiwania się racjonalną selekcją, filtrem etyki i logiki, mogącym wyprowadzić ich z informacyjnego zaćmienia. Warto też zaakcentować, iż poczucie braku i nadmiaru charakteryzuje jednostki twórcze. Ludzie jednowymiarowi kroczą wąskimi drózkami, nie zadając sobie i światu filozoficznych pytań... Poeci, twórcy, ludzie sztuki wiedzą natomiast, że z chaosu ład się tworzy, a bezmiar tworzywa sam się układa w swoją ostateczność i woła, jak się nazywa. Ten trud porządkowania informacji Jerzy Libert łączy z rozwojem, z humanistycznym dojrzwianiem człowieka mądrego, mówiąc:

Uczę się ciebie człowieku, uczę powoli.
Od tego trudnego uczenia
raduje się serce i boli⁶

Rozwój refleksji o świecie i autorefleksji o sobie samym wymaga wglądu w kolejną opozycję pojęć, a więc **racjonalność i emocjonalność**. Aby trafnie określać u dzieci ich reakcje rozumowe i uczuciowe, wychowawca winien gruntownie zapoznać się z funkcjonowaniem prawej i lewej półkuli mózgu⁷, poddać krytycznej analizie pewne nauczycielskie, potoczne „powiedzonka” typu: *nie zmyślaj, nie fantazuj, nie bujaj, myśl, ściśle...* itd.

Konieczne jest też **sięgnięcie do kognitywizmu**, którego przedstawiciele próbują dokonać syntezy wiedzy o funkcjonowaniu umysłu w oparciu o psychologię poznawczą, psycholingwistykę, ewolucjonizm, najnowszą wiedzę o sztucznej inteligencji (*artificial life*) i inne nauki przyrodnicze i humanistyczne⁸.

Wiedzę na ten temat popularyzowałam już w pierwszym tomie serii N-N, podając nową definicję uczenia się⁹ (i cechy człowieka trójskrzydłego), w którym obok infor-

⁵ Szerzej o tym w: B. Dymara, S.Cz. Michałowski, L. Wollman-Mazurkiewicz: *Dziecko w świecie przyrody*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1998.

⁶ J. Libert – cyt. za pracą doktorską B. Dymary: *Uczenie się – nauczanie kompleksowe i jego dydaktyczno-wychowawcza efektywność*. Poznań, Archiwum UAM, 1980.

⁷ J. Gnitecki: *Supernauczanie. Perspektywy nowej edukacji*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 1997.

⁸ *Słownik filozofii*. Red. A. Aduszkiewicz. Warszawa, Świat Książki, 2004, s. 277–279.

⁹ B. Dymara: *O człowieku trójskrzydłym*. W: *Dziecko w świecie sztuki*. Red. B. Dymara. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1996.

macji pewnych i sprawdzonych ważna jest gorąca wiedza doświadczenia, dopiero przez ucznia zdobywana, będąca w toku... Od dawna akcentowałam zatem **znaczenie heurystyki – nauki o twórczym myśleniu oraz synektyki – nauki o współwystępowaniu zjawisk**, gdyż one to właśnie zbliżają nas do skomplikowanej natury związków pomiędzy racjonalnością a emocjonalnością zachowań człowieka i pozwalają zrozumieć niepotrzebność publicystycznych napomnień typu: „nie kieruj się emocjami”. Emocje wchodzą w skład każdego aktu motywacyjnego, gdyż chęć poznania czegoś, kogoś, rozwiązania jakiegoś problemu wymaga zawsze uruchomienia woli, chęci działania wynikającej z przeżycia¹⁰.

Związkom pomiędzy emocjonalnością a racjonalnością, pomiędzy wiedzą logiczną już sprawdzoną a intuicyjną, dopiero przewidywaną, odczuwaną, możemy się przyjrzeć, rozpatrując trzecią parę kluczowych pojęć dla zrozumienia istoty pedagogiki współbycia, do których należą **integracja i dezintegracja**. Pojęcie integracji w edukacji i pedagogice oraz filozofii wychowania wiąże się z osobą i osobowością. Niestety, rozpatrywane jest najczęściej (szczególnie w ministerialnych „zaleceniach”) w kontekście treści programowych, treści i celów nauczania.

Sytuacja ta zmusiła niejako pisać do sformułowania własnego poglądu w kwestii zredukowanego pojęcia integracji, odnoszącej się nie do osoby wychowanka, lecz tzw. zintegrowania treści nauczania. Nowe spojrzenie na tę węzłową problematykę zostało przedstawione głównie w dwóch tomach *Dziecka w świecie edukacji*¹¹ i wzmocnione literaturą nawiązującą do personalizmu, reprezentowaną przez takich autorów, jak: Elżbieta Sujak, Kazimierz Dąbrowski, Karol Wojtyła, Wiesław Andrukowicz i inni¹².

Elżbieta Sujak przedstawia aż dziewięć nurtów czy też raczej dróg rozwoju człowieka. Są to:

- rozwój emocjonalny (od uczuciowości archaicznej do wyższej),
- rozwój intelektualny,
- rozwój stopnia udziału świadomości w działaniu,
- rozwój potrzeb i ich wewnętrznej dynamiki,
- rozwój systemu wartości i jego stabilizacja,
- rozwój społecznienia człowieka (od inni dla mnie, do ja dla innych),
- rozwój moralny jako rozwój sumienia,
- rozwój myślenia refleksyjnego,
- rozwój religijny.

Analizując cechy kontaktów wzajemnych uczniów i uczniów oraz uczniów i nauczycieli (lub innych osób dorosłych) jako podstawy tworzenia się przyjaznych

¹⁰ Problematykę tę wyeksponowałam w swej pracy doktorskiej, pisanej pod kierunkiem prof. zw. dr. hab. Heliodora Muszyńskiego na temat: *Nauczanie kompleksowe i jego dydaktyczno-wychowawcza efektywność* (1980). Archiwum Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

¹¹ Por. przypis 2 i 4.

¹² Piszac dalej o procesach integracji i dezintegracji, nawiązuję, nie wdając się w szczegóły (są one w serii N-N), do następujących książek: 1) E. Sujak: *Rozważania o ludzkim rozwoju*. Kraków, Znak, 1992; 2) K. Dąbrowski: *Integracja pozytywna*. Warszawa, PAN, 1979 oraz *Dwie diagnozy*; 3) Karol Wojtyła: *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*. Lublin, Wydawnictwo Naukowe KUL, 1994; 4) W. Andrukowicz: *Edukacja integralna*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001. Cenne przykłady o podobnie rozumianych pojęciach integracji znajdują się też w wielu książkach Bogusława Śliwerskiego, Danuty Waloszek i Bogusławy Jodłowskiej.

przestrzeni osobowych – warto wnikliwie spojrzeć na wyszczególnione drogi rozwoju, zauważyć trudności i sposoby ich przezwyciężania. Pogłębiёнemu rozumieniu pojęcia integracji i dezintegracji pozytywnej służyć mogą dociekania Kazimierza Dąbrowskiego, który ukazuje, jak z chaosu informacji tworzy się ład myślowy, a ponadto ostrzega przed zbytnim oddzieleniem nauki od sztuki, uzasadniając, że Honoriusz Balzac jako pisarz dogłębniej scharakteryzował cechy społeczeństwa kapitalistycznego niż niejeden socjolog; lepiej opisał choroby niż niejeden lekarz (*Dwie diagnozy*).

Zatem preferowana w N-N równoprawność wiedzy naukowej, czerpanej ze sztuki i codziennego doświadczenia (B.D. *O człowieku trójskrzydłym*, por. przypis 9), ma swoje liczne odniesienia i mocne podstawy logiczne.

Kolejna opozycja pojęć: **globalizacja** i **glokalizacja** wskazuje na konieczność zaakcentowania, iż procesy te pociągają za sobą różnorodne **zmiany w stosunkach międzyludzkich**, których kształtowanie i łagodzenie wymaga równoczesnego rozwoju pedagogiki współlbycia.

Globalizacja obejmuje różne ludzkie działania oparte na integracji wartości cywilizacyjnych i kulturowych współczesnego świata, który jakoby staje się globalną wioską. Jego przedstawiciele i zwolennicy „zagospodarowują” czy też obejmują coraz to nowe obszary ludzkiej działalności, np. w obrębie „rynku bez granic”, wędrówek i podróży, swobody wyznań i przekonań, walki z głodem i przemocą, wspólnymi strategiami ochrony dóbr przyrody, kultury itd. Mimo to wielu ludzi dotkliwie odczuwa samotność, zagubienie, pustkę. Dobrze więc się dzieje, gdy równolegle podejmowane są **różnorodne działania glokalizacyjne**, wymagające np. od nauczycieli znajomości tradycji narodowych i lokalnych, ich poszanowania, ukazywania dzieciom i młodzieży skarbów kultury oraz wartości tkwiących w pojęciu małej i wielkiej ojczyzny.

Tworzenie lokalnych więzi, wspólnot, sieci ludzi dobrej woli oraz równocześnie wprowadzanie uczniów w sensy bycia obywatelem świata – oto wielkie zadania pedagogiki współlbycia, które przybliżono szczególnie wnikliwie w dwóch książkach naszej serii N-N: *Dziecko w świecie tradycji* i *Dziecko w świecie wielkiej i małej ojczyzny*¹³.

Te niełatwe zadania są możliwe do realizacji w praktyce edukacyjnej, prowadzonej przez nauczycieli cechujących się **społeczną i twórczą odwagą**. Jej przejawianie, jak pisało wielu autorów w swych tekstach (B. Dymara, M. Łopatkowa, A. Murzyn, L. Wollman, S. Michałowski), ma swoją cenę. Wymaga kruszenia schematów i stereotypów, nierzadko także działania pod prąd, o czym nieraz przypominałam czytelnikom, nawiązując do własnych zmagañ (por. przypis 2) oraz innowacyjnych działań Wiesławy i Bogusława Śliwskich, a także Ryszarda Łukaszewicza¹⁴.

Szczególnie ważnym zadaniem w toku tworzenia pedagogiki współlbycia było wyostrzenie i zdefiniowanie takich pojęć, jak: **współzawodnictwo, współpraca, współ-**

¹³ B. Dymara, W. Korzeniowska, F. Ziemiński: *Dziecko w świecie tradycji*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2002; K. Denek, B. Dymara, W. Korzeniowska: *Dziecko w świecie wielkiej i małej ojczyzny*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009.

¹⁴ B. Śliwski: *Wyspy oporu edukacyjnego*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1992; B. Śliwski: *Jak zmieniać szkołę?* Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1998; R. Łukaszewicz: *Wrocławska Szkoła Przyszłości, dla duchowości, dla wyobraźni, dla praktyki z nieoczekiwaną przypowieścią autobiograficzną*. Wrocław-Swieradów-Zdrój, Fundacja Wolne Inicjatywy Edukacyjne, 2010.

działanie, współbycie. Starano się też określić ich związki wzajemne i sposoby występowania w obrębie struktury edukacyjnego działania, która – jak wiadomo – obejmuje cele, warunki, metody i formy pracy oraz rezultaty działania, skupiające się wokół podmiotu i przedmiotu tych działań.

W dwóch tomach serii N-N: *Dziecko w świecie współdziałania*¹⁵ i książkach o edukacji (por. przypis 2) wyjaśniano wiele nieporozumień dotyczących tzw. podmiotowości ucznia, uzasadniając, iż zarówno podmiotowość, jak i przedmiotowość osób uczących się, a więc uczniów i nauczycieli, zależy od typu relacji pomiędzy nimi. Wymagało to między innymi zaakcentowania, że zarówno uczeń, jak i nauczyciel raz bywa przedmiotem, a innym razem podmiotem, a proces uczenia się ma charakter wzajemny (uczący czegoś nauczyciel „x”, wciąż uczy się poznawać swego ucznia i to jest szczególnie ważne). Ponadto dość często zachęcano nauczycieli do ograniczenia współzawodnictwa, a w szczególności sytuacji sprzyjających dominacji dorosłych nad dziećmi i *vice versa*. Ukazywano wielokrotnie, w jaki sposób doraźna współpraca nad wykonaniem jednego zadania może przekształcać się w dłuższy proces współdziałania, obejmującego wiele zadań, spraw, problemów koniecznych do rozwiązania. Nawiązując do koncepcji kompleksowego uczenia się (por. przypis 2), udowodniono, że **pedagogika współbycia jest teorią innowacyjnej edukacji** i może się rozwijać w warunkach rytmicznego stosowania przez nauczyciela ze współudziałem uczniów trzech organizacyjnych form nauczania (uczenia się) indywidualnego, zespołowego i zbiorowego. Niestety w wielu szkołach kreatywne uczenie się zespołowe wciąż należy do rzadkości, gdyż „króluje” nawyk, a nawet kult nauczania zbiorowego, zakwestionowanego w swej wyłączności przeszło sto lat temu przez wielu twórców nowego wychowania (por. system Celestyna Freineta).

Szczególnie dużo miejsca w książkach serii *Nauczyciele-Nauczycielom* poświęcono opisom współbycia, które jest zawsze czymś więcej niż realne współdziałanie. Obejmuje ono bowiem wszystkie przestrzenie interpersonalne. Jest wzajemnym obdarowywaniem się zasobami serca, umysłu i ducha przez osoby, które spotykają się w dialogu przedmiotowym (bliskość intelektualna), personalnym (bliskość mentalna, światopoglądowa) oraz egzystencjalnym (duchowa wspólnota).

Tym, co spaja nasze rozważania, są wartości i wynikające z ich właściwego rozumienia **strategie kształcenia aksjologicznego nauczycieli**. W serii N-N ukazano, że w życiu codziennym i literaturze wartości są traktowane rozmaicie, a więc jako „dezyderaty”, hipotezy, zużyte „ciągniki”, podpórki; jako idee, drogowskazy, obiekty, czyny. Politycy i celebryci używają pojęcia wartości zazwyczaj w znaczeniu postulatycznym i agitacyjnym. W nauce i życiu codziennym wartościom nadaje się bardziej ludzkie oblicza. Ale różnorodność ujęć jest pożądana, występuje ona także w relacjach ośmiu autorów *Dziecka w świecie wartości*¹⁶.

¹⁵ *Dziecko w świecie współdziałania*. Cz. I: Poszukiwanie podstaw samorządności, współdziałania i demokracji. Red. B. Dymara. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001; *Dziecko w świecie współdziałania*. Cz. II: W stronę praktyki edukacyjnej. Red. B. Dymara. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001.

¹⁶ K. Denek, U. Morszczyńska, W. Morszczyński, S.Cz. Michałowski: *Dziecko w świecie wartości*. Cz. I: Aksjologiczne barwy dziecięcego świata. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2003; B. Dymara, M. Łopatkowa, M.Z. Pulinowa, A. Murzyn: *Dziecko w świecie wartości*. Cz. II: Poszukiwanie ładu umysłu i serca. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2003.

Wyjaśniając ważne dla **pedagogiki współbycia** pojęcia, dokonano jej częściowej charakterystyki, wskazano na synergetyczne podłoże personalizmu, rozwijanego w spotkaniach Ja – Ty i dialogach różnego typu.

II. Cechy pedagogiki współbycia

Jedną z cech pedagogiki współbycia konieczną dla realizacji innych jest **życzliwość**, która zapewne spowodowała, że przybyliście Państwo tutaj, na tę jubileuszową konferencję. Trudno wyrazić, co czuję teraz, po tylu przejściach i **wieloletnich działaniach „pod prąd”**. Posłużę się więc wierszem Krzysztofa Roszczyka *Życzliwość nie tylko świąteczna*, napisanym z okazji Światowego Dnia Życzliwości, który obchodzony jest od pięciu lat 21 listopada¹⁷, i jak sądzę, dość dobrze oddaje dzisiejszą atmosferę naszego współbycia. Oto jego urywki:

Dostrzegam u was gest przyjaźni
w waszym uśmiechu, wątku, słowie
i właśnie gest ten jest oznaką,
co życzliwością nam się zowie
Bo być życzliwym, być przyjaznym
dla ludzi, zjawisk i dokonań,
znaczy to (przypis – B.D.)
mieć umysł, serce i spojrzenie
otwarte dla zgubionych wołań¹⁸.

W życiu społecznym istnieje wielkie zapotrzebowanie na ten cenny „amortyzator”, jakim być może wzajemna życzliwość ludzi wobec siebie. Jest ona szczególnie potrzebna, wręcz nieodzowna dzieciom i młodzieży, którzy uczą się dopiero bycia w świecie. Wiedzieli o tym różni twórcy systemów pedagogicznych, szczególnie zaś personaliści. Do ich poszukiwań i idei nawiązuje **pedagogika współbycia, w której najwyraźniejsza jest jakość relacji międzyludzkich**, co było także bardzo ważne w pedagogice serca Marii Łopatkowej, pedagogice społeczno-personalistycznej Aleksandra Kamińskiego oraz pedagogice emancypacyjnej Paulo Freire’a¹⁹.

¹⁷ K. Roszczyk: *Życzliwość nie tylko świąteczna* (21 listopada 2006 roku) strona internetowa: kukuryku.blox.pl/2008/11/życzliwość.

¹⁸ Tamże.

¹⁹ Podręcznik Bogusława Śliwerskiego: *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1998: 1) M. Łopatkowa (s. 91–115) urodzona w roku 1927 w Radziejowicach, niestrudzona propagatorka wychowania emocjonalnego, autorka kilkuset artykułów i kilkunastu książek, ukazująca znaczenie miłości w wychowaniu dziecka oraz liczne zagrożenia ze strony domu, szkoły, środowiska; 2) Aleksander Kamiński (s. 75–91) żył w latach 1903–1978, urodzony w Warszawie, twórca harcerskiej metody wychowania i pedagogiki społecznej, inaczej Kamyk – autor wstrząsających powieści o bohaterstwie harcerzy w czasie hitlerowskiej okupacji: *Kamienie rzucone na szaniec*, *Zoska i parasol*; 3) Paulo Freire (s. 263–282) urodzony w 1921 roku w Recife, w Brazylii, zmarł w 1997 roku walczył o: współdecydowanie, samostanowienie, demokrację, samorządność, mądrość i racjonalizm. Pracował w Harvardzie, Genewie i innych miejscach...

Tworzone od wielu lat **różne raporty oświatowe** wydobywają niektóre ważne treści z dawnych i współczesnych koncepcji pedagogicznych, wzbogacając je charakterystyką warunków życia ludzi na różnych kontynentach, w różnych krajach.

Jeden z najnowszych, najbardziej znanych raportów oświatowych, to jest raport J. Delorsa *Edukacja, jest w niej ukryty skarb*²⁰, zawiera i interpretuje cztery główne filary współczesnej edukacji, które w lapidarnym skrócie brzmią następująco:

Uczyć się, aby żyć wspólnie,
uczyć się, aby wiedzieć,
uczyć się, aby działać,
uczyć się, aby być.

Warto zauważyć, i autor mocno akcentuje uspołecznienie człowieka, znaczenie przygotowania dzieci i młodzieży do bycia wśród innych. **Uczenie się kompleksowe, z którego „wyrosła” pedagogika współbycia, wyprzedziło zatem o ponad trzydzieści lat najnowsze tendencje edukacyjne;** jego prekursorski i innowacyjny charakter jest faktem²¹.

Chcąc przybliżyć cechy pedagogiki współbycia, muszę wskazać jej trzy nurty, oparte na tych samych ideach, głównych wartościach, lecz występujące w różnych przestrzeniach i sytuacjach interpersonalnych.

Nurt pierwszy, **ujęty w samej nazwie serii: *Nauczyciele-Nauczycielom***, został już częściowo scharakteryzowany w mej wstępnej wypowiedzi oraz wnikliwej laudacji mego znakomitego poprzednika Kazimierza Denka. Nurt ten wyrósł z **chęci wzajemnego poznawania się i obdarowywania nauczycieli akademickich oraz nauczycieli różnych typów szkół zasobami swej wiedzy, inteligencji, doświadczeń, uczuć i poglądów.** Została więc podjęta próba przezwyciężenia różnych form separatyzmu pomiędzy nauczycielami szkół podstawowych i średnich a nauczycielami uniwersytetów oraz innych szkół wyższych.

Zaakcentowano też wielokrotnie, iż w tym obszarze jest jeszcze wiele do zrobienia, szczególnie w zakresie organizacji i przebiegu praktyk pedagogicznych, traktowanych wciąż „po macoszemu”. Dochodzimy zatem do konkluzji, że istnieją nadal różne „wyspy oporu” edukacyjnego i miejsca wymagające lepszego zagospodarowania, co znalazło wyraz w książce Bronisławy Dymary *Sztuka bycia nauczycielem*²². Bogusław Śliwowski pisze o niej następująco:

Dr B. Dymara przywraca swoją książką potrzebę większego zaufania do przenikających z współczesnej humanistyki przesłań moralnych oraz samokształceniowych dla tych, którzy chcą mieć w przyszłości wpływ na życie swoich podopiecznych, ich kompleksowy, wielostronny rozwój, a zarazem powinni wzmacniać poczucie własnej wartości i oczekiwać godnego traktowania swojej profesji przez ogół społeczeństwa. Rola praktyki zawodowej nabiera tu głęboko humanistycznego oraz autokreacyjnego charakteru, jeśli traktuje się ją jako wyjątkową okazję do korzystania z nagromadzonej wiedzy i doświadczeń innych²³.

²⁰ J. Delors: *Edukacja, jest w niej ukryty skarb*. Warszawa, Wydawnictwo UNESCO, 1998.

²¹ B. Dymara – por. przypis 2.

²² B. Dymara: *Sztuka bycia nauczycielem. Kształcenie, kształtowanie i współbycie interpersonalne*. Kraków, Centrum Edukacyjne „Bliżej Przedszkola”, 2011.

²³ Z recenzji wydawniczej książki B. Dymary: *Sztuka bycia nauczycielem*, w druku, II wydanie, zmienione.

Nurt drugi **pedagogiki współbycia** został wpisany już dawno w koncepcję **kompleksowego uczenia się** i inne formy innowacyjnej edukacji, opisywane od lat w serii N-N oraz innych tekstach naszych autorów.

Współbycie rozumiem tu jako złożone zadanie, którego realizacja wyzwala poczucie samodzielności i wolności u ucznia oraz nauczyciela, będącego głównie (choć nie tylko) kreatorem i przewodnikiem po świecie wiedzy. W tym znaczeniu wolność jest wzajemną emanacją życzliwości, przyjaźni i miłości osób uczących się, wynika z atmosfery interpersonalnej, z synergii tworzącej niejako „nici”, ścieżki, dróżki i drogi „docierania” do siebie i innych, porozumiewania się uczniów z uczniami i uczniów z nauczycielami oraz innymi osobami dorosłymi.

Pedagogika współbycia może więc zaistnieć w sytuacji poczucia niezależności przez nauczyciela i pełnej możliwości sprawstwa. Mówiąc metaforycznie słowami Norwida, sprawstwa z „natury i serca”, gdyż: „Zawodów treść w naturze leży/ Serce dotrzymać lubi więcej”²⁴.

Swobodny rozwój opisywanej pedagogiki personalistycznej był utrudniony w czasach nacisku ideologicznego przed rokiem 1989, a teraz wolność nauczycieli tłamszona jest przez biurokrację i wyścigi donikąd. Składam więc serdeczne podziękowania za walkę z jej różnymi przejawami Stanisławowi Bortnowskiemu, znakomitemu poloniście, publicyście i memu od lat Przyjacielowi, który zechciał zaszczyścić swoją obecnością naszą jubileuszową konferencję.

Mimo tych oraz innych nacisków „kwiaty pedagogicznej nadziei rozkwitają wciąż na nowo”, tworząc „wyspy oporu”. Nawet zimą rozkwita ciemiernik, wygląda spod śniegu, cieszy bielą i błękitem kwiatów oczy przechodniów. Wyspy oporu i nadziei tworzą więc coraz to nowi, odważni nauczyciele i nauczyciele nauczycieli – naukowcy. O tych trudnych problemach pisze nierzadko Bogusław Śliwerski, np. w dawnej swej książce *Klinika szkolnej demokracji* i jednej z najnowszych: *Myśleć jak pedagog* (czytaj szczególnie treści na s. 75–100)²⁵.

Życzliwość, przyjacielskość, miłość, samodzielność i poczucie wolności nauczycieli oraz uczniów – to zatem wartości elementarne, wyjściowe, niezbędne w kompleksowym uczeniu się, generują one wiele innych cech jako podstawy tworzonej pedagogiki współbycia.

Podstawowe cechy koncepcji kompleksowego uczenia się zmieniają dotychczasowe priorytety edukacji, koncentrując się głównie – choć nie tylko – wokół tzw. filaru J. Delorsa: **Uczyć się, aby żyć wspólnie**. Dodam: i wiedzieć, i działać, i być, i cieszyć się możliwością odkrywania, pokonywania trudności, bycia razem, tworzenia edukacyjnej wspólnoty.

Wymieniłam tu idee znanego od dziesięciu lat raportu *Edukacja, jest w niej ukryty skarb*, ale o skarbach tych wiedziałam bardzo dawno. Zostały wpisane w uczenie się kompleksowe przeszło czterdzieści lat temu, warto je zatem jeszcze raz w skrócie wymienić, przybliżyć i wyrazić nadzieję, że zostaną właściwie zrozumiane przez Czytelników:

²⁴ C.K. Norwid w *Księdze cytatów z polskiej literatury pięknej od XIV do XX wieku*. Red. P. Hertz, W. Kopaliński. Warszawa, PTW, 1997, s. 344.

²⁵ B. Śliwerski: *Klinika szkolnej demokracji*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1996; B. Śliwerski: *Myśleć jak pedagog*. Sopot, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010.

1. **Uczenie się kompleksowe uaktywnia uczniów w całym procesie dydaktyczno-wychowawczym**, a więc jego projektowaniu, realizacji, kontroli, ocenie i samoocenie.

Wiemy, że uczniowie wielu szkół jeszcze w dzisiejszych czasach uczestniczą tylko w drugim etapie uczenia się. Krytycznie do tej sytuacji odnosi się Halina Sowińska, pisząc:

aktywność dziecka sprowadzana jest do wypełniania kart pracy nie wymagających myślenia, wysiłku ani zaangażowania dziecka (...), podstawową formą pracy szkolnej jest frontalna praca nauczyciela z dziećmi, dziecko wykonuje zadania najczęściej w jednokierunkowej interakcji z nauczycielem, nie ma możliwości porozumiewania się z rówieśnikami i współpracy z nimi²⁶.

2. **Współdział uczniów w całym procesie uczenia się zapobiega atomizacji wiedzy**, wzmacnia poczucie sprawstwa oraz sensu wykonywanych zadań. Przejmując niektóre kompetencje, uważane dotąd za jedynie nauczycielskie (projektowanie, kontrola, ocenianie) – uczniowie stopniowo zauważają kategoryalny charakter wiedzy i uczą się przyswajać jej zróżnicowane struktury.
3. Procesowi strukturalizacji sprzyja sama budowa kompleksów (liczących od 5 do 15 godzin i czas międzylekcyjny), które zawierają: lekcje projektujące (1–2 godz.), lekcje ćwiczeniowo-badawcze (5–6 godz.), lekcje podsumowujące, oceniająco-kontrolne, wyrównawcze (2 godz.).
4. Uczenie się w ramach zróżnicowanych kompleksów oraz **wspólne formułowanie zadań poznawczych przez nauczyciela i uczniów** (zadania główne, obowiązujące wszystkich, i zadania do wyboru) sprzyja autentycznej indywidualizacji i kategoryalnemu przyswajaniu wiedzy operatywnej, będącej często podstawą życiowej mądrości.
5. W szkolnej praktyce codziennej, w addytywnym, frontalnym nauczaniu kładzie się szczególny nacisk na **przyswajanie wiedzy przedmiotowej** (kto, co, gdzie, dlaczego), realizacja zadań kompleksu wymaga natomiast gromadzenia równie ważnej **wiedzy strategicznej** o sposobach i technikach racjonalnego uczenia się (jak, w jaki sposób, w jakim zakresie, stopniu itd.) oraz **wiedzy personalnej** o sobie samym i innych osobach, partnerach współdziałania, a może już i współbycia. Ta właśnie wiedza, stanowiąca margines lub nieobecna we frontalnym, tradycyjnym nauczaniu, staje się podstawą refleksji i autokreacji, uruchamia stosowne dla każdego ucznia procesy samokształcenia i samowychowania, a potem uczenia się przez całe życie.
6. Metody i formy uczenia się „są przejmowane” nie tylko z literatury i studiów, lecz głównie z gorącej wiedzy doświadczenia. Ich twórcami są nauczyciele i uczniowie, tak więc stają się one przedmiotem dyskusji, ocen, opinii, transformacji i doskonalenia. Nawet dzieci z klas młodszych chętnie odpowiadają na pytanie: jak i dlaczego? Ta korzystna sytuacja powoduje, że **odbywa się sponta-**

²⁶ H. Sowińska (red.): *Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Złożony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej*. Poznań, Wydawnictwo UAM, 2011, s. 300.

niczne, naturalne kształtowanie nie tylko człowieka oświeconego, ale przede wszystkim człowieka innowacyjnego, który umie korzystać z heurystyki i synektyki, poznaje wartość wiedzy i moc rozumu, ale ufa także wyobraźni oraz intuicji.

7. Ten złożony proces odbywa się w obrębie czterech strategii: problemowej, organizacyjnej, motywacyjnej i wartościującej. Opisałam je dość wyczerpująco w swej książce o edukacji²⁷. Teraz chcę podkreślić, iż ich efektywność wymaga stosowania odpowiednich proporcji pomiędzy nauczaniem frontalnym a różnicowaną pracą zespołową i indywidualną. Mówiąc inaczej, **podstawą wypracowanych strategii jest umiejętne dzielenie się uczniów wiedzą**, jej gromadzenie, selekcjonowanie i przechowywanie (co odrzucić, co zapomnieć, co zapamiętać, co pogłębić, wzbogacić itd.). Także jej krytyczna ocena i weryfikacja.
8. Partnerskie funkcjonowanie uczniów i nauczyciela integrują wynikające z całokształtu wspólnych prac cztery zasady nauczania: zasada zadaniowości, współdziałania, funkcjonalnej strukturalizacji i progresywności.
9. W uczeniu się kompleksowym ważna jest **przyjazna atmosfera pracy**, wynikająca z wypracowanego systemu norm i kryteriów ocen, przekształcających się po pewnym czasie w samoocenę. Ocena ma wartość praktyczną oraz etyczną. Pełni głównie funkcje informacyjne, terapeutyczne i motywacyjne. Jej formy są dynamiczne, różnicowane: ocena opisowa, opinia, charakterystyka, autocharakterystyka; ocena punktacyjna „przekształcona” na stopień; ocena symboliczna itp. (por. przypis 27).
10. Uczenie się kompleksowe jest dynamicznym procesem twórczym. Może być stosowane jako program całościowy, roczny, co przy obecnych nakazach biurokratycznych w szkołach jest bardzo trudne. **Jego idee i formy współbycia można i trzeba stosować przynajmniej wybiórczo. Bez szkolnej i uniwersyteckiej pracy w zespołach, bez dialogu nie da się zbudować dobrze działającego społeczeństwa obywatelskiego.** A dobrze funkcjonujące uczniowskie zespoły były już 100 lat temu u Celestyna Freineta.

Pedagogika współbycia została wprawdzie wypracowana w obrębie uczenia się kompleksowego, a więc określonej koncepcji edukacji, ale jej zakres wykracza poza nią. Obejmuje także inne zachowania dzieci, młodzieży i dorosłych, **realizuje się w całym społecznym życiu człowieka**, w obrębie rodziny i różnych ludzkich wspólnot; w relacjach interpersonalnych różnego typu. **I to jest trzeci nurt pedagogiki współbycia.**

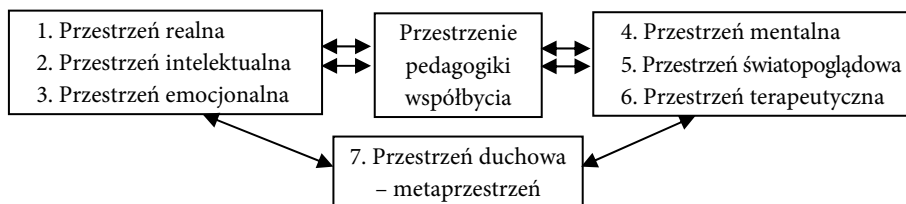
Dobrze, że w ostatnim pięcioleciu pojawiło się kilka cennych opracowań na ten temat, które zawdzięczamy m.in. Wiesławie Korzeniowskiej²⁸. W jednym z nich autorka pisze: „Charakteryzują ją między innymi: chęć wzajemnego obdarowywania się zasobami umysłu, serca i ducha, umiejętność zauważania własnych i cudzych postępów

²⁷ B. Dymara: *Dziecko w świecie edukacji. Cz. II: Przykłady zajęć kompleksowych. Bliżej integracji osoby i pedagogiki współbycia*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009, s. 28.

²⁸ 1) *Sztuka bycia uczniem i nauczycielem. Z zagadnień pedagogiki współbycia*. Red. W. Korzeniowska, A. Murzyn, U. Szuścik. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009; 2) W. Korzeniowska: *Mysł pedagogiczna na przestrzeni wieków*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2010.

(dokonań), optymizm, afirmacja życia i wiara w możliwość jego ulepszenia. Na pedagogikę współbycia składa się siedem przestrzeni: realna, intelektualna, emocjonalna, mentalna, światopoglądowa, terapeutyczna i duchowa, czyli metaprzeźnię dla ładu umysłu i serca uwolnionego od ideologicznych konotacji²⁹.

Pisząc o tych przestrzeniach, zazwyczaj ilustruję je następującym schematem:



Schemat 1. Przestrzenie pedagogiki współbycia (źródło: opracowanie własne)

Różne mogą być **przestrzenie realne** w rodzinie, szkole, uniwersytecie, miejscu pracy, zabawy, działalności społecznej. Mogą zachwycać, przyciągać, oczarowywać lub odwrotnie – być miejscem nudy, samotności, brzydoty i źródłem innych negatywnych przeżyć. Zamiast je szczegółowiej przybliżać, co zrobiono już w książce: *Dziecko w świecie rodziny*³⁰, chcę zwrócić uwagę na to, że można je też przedstawiać metaforycznie, jak Wisława Szymborska w swym wierszu o kocie:

Umrzeć – tego nie robi się kotu,
 Bo co ma począć kot w pustym mieszkaniu.
 Wdrapywać się na ściany, ocierać między meblami.
 Nic niby tu nie zmienione, a jednak pozmieniane.
 Niby nie przesunięte, a jednak porozsuwane.
 I wieczorami lampa już nie świeci³¹.

Z przestrzeniami interpersonalnymi – jak wynika z przytoczonego przykładu – wiąże się ściśle inne przestrzenie, typy naszych relacji wobec świata przedmiotów, zwierząt, roślin, krajobrazów, obrazów, dzieł muzycznych i innych wytworów kultury.

Brak wrażliwości człowieka na piękno i brzydotę świata, na wielkość ludzkich dokonań i zbrodni może być poważną przeszkodą w budowaniu wartościowych relacji interpersonalnych, w nawiązywaniu kontaktów w rodzinie, szkole, miejscu pracy itp.

W polskich szkołach współczesnych brak jest zazwyczaj klimatu sprzyjającego wychowaniu do człowieczeństwa. Nauczyciele obarczeni nadmierną sprawozdawczością, brakiem poczucia bezpieczeństwa i sensu wykonywania wielu zadań, popadają w rutynę, boją się spontanicznych zachowań wobec uczniów i rodziców, tracą krytycyzm i odwagę społeczną. Bogusław Śliwowski w swej nowej książce: *Mysleć jak pedagog*³² krytykuje mialkość i nieprzydatność kryteriów oceny pracy nauczycieli, a w artyku-

²⁹ Tamże, s. 233.

³⁰ *Dziecko w świecie rodziny*. Red. B. Dymara. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1998.

³¹ W. Szymborska: *Kot w pustym mieszkaniu*, cyt. za: J. Majda: *Świat poetycki Wisławy Szymborskiej*. Kraków 1996, okładka.

³² B. Śliwowski: *Mysleć jak pedagog*. Sopot, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010, s. 79.

le dotyczącym tożsamości nauczycieli i sensu ich pracy pisze: „Wymuszanie w procesie oceniania nauczycieli policzalności, powtarzalności i przewidywalności ich praktyk oraz postaw wytwarza cyniczne poczucie bezpieczeństwa, ale tylko nadzoru pedagogicznego”³³.

Zachęcam Czytelników do oporu i walki o zmianę istniejącego stanu rzeczy. Zapraszam do działań wzmacniających współbicie z dorosłymi i dziećmi. Radzę rozmyślać choć czasem nad rodzajami ludzkich więzi i spotkań, gdyż wiemy, że ich jakość i cele są bardzo różne. Ludzie spotykają się ze sobą przypadkowo, z konieczności, z przyzwyczajenia, z obowiązku, pod przymusem, a czasem tylko z potrzeby serca, tęsknoty, **chęci emocjonalnego, duchowego i intelektualnego współbicia**.

Przestrzenie emocjonalne w warunkach szkolnych są ledwie widoczne, czasem intensywne, a niekiedy „przepełnione” wspólnie uznawanymi wartościami przez danych uczniów lub ucznia i nauczyciela, takimi jak: radość ze wspólnych sukcesów, współczucie, tolerancja, delikatność, takt, wrażliwość na piękno dzieł sztuki, przyrody, języka, bezinteresownych czynów itd.

Blżej można przyrzeć się kształtowaniu przestrzeni emocjonalnych i intelektualnych, analizując **dominanty zajęć kompleksowych**³⁴, występujące w trzech wariantach: estetycznym, autokreacyjnym i poznawczym. **Wariant poznawczy** opiera się na takiej organizacji, środkach i formach pracy, współdziałania i współbicia, które pomagają maksymalnie **wykorzystać potencjał intelektualny** wychowanka. Chodzi więc nie tyle o gromadzenie wiedzy, ile o jej selekcję, strukturyzację, dobór argumentów za jakimś *przeciw* i *za*. Uczniowie są stawiani w sytuacjach wymagających wyrażania opinii, ocen, zadawania pytań, co kształtuje ich krytycyzm oraz intelektualną i społeczną odwagę. Wdrażani są także do działań pomagających ujawniać i **kształtować zdolności kombinatoryjne**, a więc porównywać, scalać, oddzielać to, co w danym temacie istotne, od informacyjnego szumu. Ogólnie rzecz biorąc, kształtowanie intelektualnych przestrzeni współbicia to nieustanne pobudzanie umysłu, inteligencji, odkrywcości, pasji. To także wyrażanie uznania, zachwytu, podziwu dla myślowych odkryć i umysłowej kultury dzieci, młodzieży, nauczycieli, twórców nauki i kultury.

Przestrzenie mentalne i światopoglądowe kształtują się powoli na podstawie wiedzy, doświadczenia, przeżycia, wartości, norm, obyczajów i tradycji.

Mentalność jest charakterystycznym dla jednostki lub całej grupy społecznej sposobem myślenia, uwarunkowanym kulturowo i społecznie. Można mówić o mentalności otwartej, zamkniętej, fascynującej, charyzmatycznej, kołtuńskiej. Bywa czasem tak, że znany dzieciom cwaniak, kołtun, egoista, faryzeusz, karierowicz uznawany jest przez znaczących członków rodziny lub „opcji” politycznej za charyzmatyka. Niestety! Bądźmy czujni! Uwierzmy, że kształtowanie człowieka przyzwoitego jest zawsze możliwe, lecz ma swoją cenę. Nauczycielu! Odwagi!

³³ B. Śliwerski: *O czynnikach rzutujących na poczucie własnej tożsamości i sensu pracy nauczycieli*. „Blżej Przedszkola” 2011, nr 6, s. 69.

³⁴ B. Dymara: *Radość zabawy w życiu dzieci i młodzieży*. W: B. Dymara, A. Górniok-Naglik, J. Uchyla-Zroski: *Dziecko w świecie zabawy. Zabawa i radość w literaturze, muzyce i życiu codziennym*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009, s. 72–73.

Światopoglądowa przestrzeń współbycia wymaga tolerancji, cierpliwości, optymizmu, zdolności przezwyciężania wewnętrznych kryzysów, nadziei. Opiera się na dialogu rzeczowym, personalnym i egzystencjalnym, któremu sprzyja kompleksowa edukacja. Właściwe prowadzenie różnych form dialogu powinno burzyć mury obojętności i podejrzliwości. Konieczne jest też ciągle uzasadnianie, jak wielkie szkody przynoszą wojny, walki i kłótnie oraz różne przejawy nienawiści.

Spójrzcie – pisze Wisława Szymborska – jaka wciąż sprawna, jak dobrze się trzyma w naszym stuleciu nienawiść. Jak lekko bierze wszystkie przeszkody. Jakie to łatwe dla niej – skoczyć, dopaść³⁵.

Interpersonalna przestrzeń terapeutyczna rozwija się w atmosferze bezpieczeństwa, jasności stawianych celów, tolerancji i swobodnego bycia w czasie, a więc uwolnienia się od jego presji. *Festina lente* – spiesz się powoli, to „dewiza” działań mogących uspokajać, skutecznie motywować, wzmacniać witalne siły i wolę w toku wykonywania trudnych zadań. Samodzielne uczenie się, wyzwalanie zainteresowań i pasji, perspektywa zrozumienia ucznia przez nauczyciela i **wspólne ocenianie uzyskanych wyników** – to działalność budząca wiarę w sens szkolnej edukacji, zmagających, sukcesów, porażek i wciąż pojawiających się wielu wątpliwości oraz pytań, ale i nadziei na znalezienie złotego klucza porozumienia z samym sobą, przestrzeniami personalnego dialogu i innymi osobami spotykanymi w codziennym życiu.

Metaprzestrzenia nazywam przestrzeń duchową będącą wynikiem integracji uznawanych wartości, ładu serca i umysłu, radością bycia w świecie i ze światem, radością wynikającą z właściwego stosowania filtru logiki i etyki w odbiorze informacji oraz ich upowszechnianiu. Metaprzestrzeń jest więc w człowieku podstawą stawania się, autokreacji, rozwoju i zmiany w oparciu o dynamizmy wymykające się czasem naukowym klasyfikacjom.

III. Społeczna moc pedagogiki współbycia i jej perspektywy

Moc pedagogiki współbycia wynika z *ordo naturalis*, podstaw życia człowieka, tęsknoty za Drugim, który w czymś utwierdza, pomaga, akceptuje i zauważa; przed tym, co grozi, broni i ostrzega. A więc pielęgnuje wspólne wartości, dzieli się sukcesami, porażkami i troskami. Słowem, **jest razem w synergetycznej przestrzeni wzajemnej potrzeby**. Wyrażone przekonanie mam od dawna, a wiąże się ono z pewną moją dramatyczną, życiową sytuacją³⁶, którą pozwolę sobie wpisać do mojej dzisiejszej opowieści, jakże krańcowo innej, bezpiecznej i radosnej.

³⁵ J. Majda: *Świat poetycki Wisławy Szymborskiej...*, s. 18.

³⁶ W maju 1976 roku w toku trwania matur zostałam odwołana ze stanowiska dyrektorki LO im. B. Chrobrego

Po niezawinionym prawie dwuletnim bezrobociu przywrócono mnie do pracy nauczycielskiej. Zatrudniono jako polonistkę w szkole sanatoryjnej dla dzieci chorych i niepełnosprawnych. Miejscowy przedstawiciel władzy, dyrektor, mimo interwencji wiceministra oświaty i innych osób znaczących w mej sprawie, oświadczył najpierw, że nie ma dla mnie godzin, „choć jest ten etat...”. Gdy dwie moje były uczennice liceum pedagogicznego i koleżanka zrzekły się swoich nadliczbówek – nie było możliwości utrzymania kłamiwej informacji. Aby zniechęcić mnie i może „przerazić”, dyrektor zaprowadził mnie do dyspenseryjnej (wydzielonej) grupy dzieci głęboko chorych i skrzywdzonych przez los. Gdy zobaczyłam ośmioro dzieci z klasy V i VI na wózkach, pociemniało mi w oczach, czułam, że nie zrobię kroku, więc wykrztusiłam „dzień dobry” i zaczęłam mówić wiersze Władysława Broniewskiego (*Poezja*), Juliana Tuwima (*Kwiaty polskie*), Jana Kasprowicza (*Rzadko na moich wargach*) i wreszcie niespodziewanie zacytowałam Czesława Miłosza: *Ty, który skrzywdziłeś... Poeta pamięta. Możesz go zabić. Zrodzi się nowy. Spisane będą czyny i rozmowy...* W tym miejscu przerwałam (po 20 minutach recytowania) i wtedy jedyna w tej grupie dziewczynka o pięknych, dużych, szaroniebieskich oczach, wprost krzyknęła: „Czy Pani zostanie z nami na zawsze!?” To mnie ocaliło i zaskoczyło, ale odpowiedziałam zdecydowanie: „Pobędę tu chyba parę lat... Na zawsze raczej nie”. Ogarnełam grupę wzrokiem, wszystkie oczy uśmiechały się, choć niektóre z trudem, szczególnie dzieci z porażeniem rdzeniowo-mózgowym, zespołem Little’a i Parkinsona.

Kiedy pomyślałam: „Teraz muszę tu wytrzymać”, weszła sympatyczna Pani ordynator i powiedziała: „Witam Panią Dyrektor. Cieszę się, że jest Pani z nami. Gdyby ktoś był potrzebny ze służby zdrowia, proszę nacisnąć ten guzik” – i pokazała dzwonek wmontowany tuż przy tablicy. Odetchnęłam i pocieszyłam się wreszcie: „Chcę mnie tutaj te dzieci, tak; chce i ta Pani doktor. A więc zacznę od nowa” – pomyślałam...

Po roku ta sama dziewczynka, Mariola, napisała wypracowanie na temat: *Jak wyobrażam sobie życie codzienne i szkołę za 40 lub 50 lat, a więc w XXI wieku* (był rok 1979). Mariola napisała tak: „Ja sobie wyobrażam, że moja Pani od polskiego będzie miała trudności z chodzeniem, bo się postarzeje o 50 lat. Ale wtedy właśnie weźmie mnie do swego pięknego samochodu, bardzo długiego, podobnego do olbrzymiego kolorowego jajka. Ściany samochodu będą w środku z brązowej i żółtej, miękkiej skóry. W ścianach zauważę zaraz, gdy wsiadę, dużo kolorowych guzików. Wystarczy któryś nacisnąć i wyskakuje czekolada, a z drugiego wafle, a z trzeciego ciastka z kremem, a z czwartego lody, a z piątego oranżada albo kawa. Dla Pani kawa, ale wtedy trzeba nacisnąć dwa razy. I będziemy sobie razem jechać i wesoło rozmawiać i mówić wiersze. A samochód sam sobie zacznie skręcać i zatrzymywać się, bo będzie to samochód niezwykle. Takiego jeszcze nie ma. Ale będzie. Moja Pani od polskiego napisze śliczną powieść. Zapłacą za nią dużo pieniędzy, a Pani kupi dla nas ten samochód [...]”.

w Pszczynie. Powodem było młodzieżowe Forum – zajęcia dodatkowe, wychowawcze, „demokratyzujące” młodzież. Bezrobocie trwało do lutego 1978 roku. Zostałam ponownie zatrudniona jako nauczycielka w Goczałkowicach-Zdroju. Było to możliwe dzięki pomocy mego Promotora, Profesora Heliodora Muszyńskiego, u którego pisałam wtedy pracę doktorską. Ponadto interweniował w mej sprawie wiceminister oświaty, Jerzy Wołczyk. Życzliwymi radami wspierał mnie mój Mąż Jerzy Dymara, który na znak protestu wobec mych prześladowców zrezygnował z funkcji dyrektora szkoły nr 5. Cały czas wspierał mnie nasz Przyjaciel dr Stanisław Bortnowski.

Dalej było o szkole, ale to już pomijam, gdyż tekst zacytowany powyżej wystarczająco podkreśla **wartość współbycia i perspektywy pedagogiki personalistycznej, którą właśnie tworzymy**. Niektóre wizje się sprawdzają... – są automaty ze smakołykami, są trudności z chodzeniem, ale nie napisałam powieści, więc nie mam też samochodu. Tamtej Marioli już także nie ma... Ale są inne ciężko chore dzieci i są na świecie nauczyciele, wożący je swymi pięknymi samochodami. **Nasz wspólny trud niedaremny** opisany został dość obszernie w dwóch książkach z serii *Nauczyciele-Nauczycielom* o pedagogice współbycia³⁷, a ponadto pojawiło się na ten temat wiele artykułów. W jednym z nich Lidia Wollman akcentuje znaczenie naszych dokonań i uzasadnia, że współczesna młodzież poszukuje bliskich, przyjaznych kontaktów, a równocześnie się obawia ich bezpośredniości, stąd atrakcyjniejsi wydają się reprezentanci wirtualnego społeczeństwa³⁸.

Dobrze więc, że my, uczestnicy tej niezwyklej konferencji, jesteśmy naprawdę, realnie razem, z niektórymi od dawna. Sytuacja ta zobowiązuje mnie do wyrażenia głębokiej wdzięczności. Dziękuję więc przede wszystkim przybyłym tutaj uczestnikom naszego spotkania oraz jego inicjatorom i organizatorom, a więc Pani Urszuli Szuścik, Dyrektorce Instytutu Nauk o Edukacji, Pani Beacie Oelszlaeger, od początku zaangażowanej w tworzenie serii N-N, oraz wszystkim pracownikom wymienionego Instytutu, studentom wolontariuszom, władzom Wydziału Nauk o Etnologii i Edukacji w Cieszynie. Słowa serdecznych podziękowań ślę Panu Kazimierzowi Denkowi, doktorowi *honoris causa*, autorowi dzisiejszej laudacji, licznych tekstów umieszczonych w książkach serii N-N, współautorowi trzech tomów o dziecku w świecie tradycji, wartości i ojczyzny oraz życzliwemu recenzentowi wielu naszych książek. Dziękuję też nieobecnemu na konferencji, lecz jakże życzliwemu recenzentowi naszych książek i sympatykowi serii, Bogusławowi Śliwerskiemu. Szczególne wyrazy podzięk i podziwu przesyłam Genowefie Koć-Seniuch, recenzentce serii i autorce znakomitych tekstów.

W konferencji naszej uczestniczy też zaprzyjaźniony ze mną od prawie czterdziestu lat znakomity polonista, nowator i publicysta, autor 17 książek i ponad tysiąca innych tekstów Stanisław Bortnowski. Poza tym obrońca moich idei i eksperymentów w trudnych czasach mego bezrobocia. Na dzisiejsze spotkanie przybyli liczni sympatycy moich dawnych i naszych obecnych działań innowacyjnych. Dziękuję więc Pani Halinie Sowińskiej z Poznania, znanej badaczce problematyki wychowawczej i autorce ważnych prac o wychowaniu. Wyrażam serdeczne podziękowania Pani Poli Kuleczce, redaktorze czasopisma „Wędrujemy” oraz inicjatorce nowatorskich form integracji dzieci i młodzieży niepełnosprawnej, skupionych w Uniwersytecie Zielonogórskim oraz Wyższej Szkole Pedagogicznej w Sulechowie. Wyrazy wdzięczności składam przedstawicielom czasopism pedagogicznych, Pani Elżbiecie Marek, naczelnej redaktorce „Życia Szkoły” (Warszawa), Pani redaktor Dorocie Szumnej reprezentującej „Kwartalnik Edukacyjny” i Podkarpackie Centrum Edukacji Nauczycieli w Rzeszowie,

³⁷ 1) *Sztuka bycia uczniem i nauczycielem. Z zagadnień pedagogiki współbycia*. Red. W. Korzeniowska, A. Murzyn, U. Szuścik. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009; 2) *Sztuka bycia człowiekiem. Wychowanie a poszukiwanie wartości i sensów życia*. Red. B. Dymara, B. Cholewa-Gałuszka, E. Kochanowska. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2011.

³⁸ L. Wollman: *O wartości przyjaźni i sztuce współbycia z innymi*, tekst przygotowany do druku jako „pokłosie” naszej konferencji.

Panu Robertowi Halikowi, naczelnemu redaktorowi czasopisma „Bliżej Przedszkola” oraz Dyrektorowi Centrum Edukacyjnego dla Nauczycieli w Krakowie.

Dziękuję twórczyni nowego nurtu wychowania i kształcenia oraz pedagogiki przedszkolnej, Danucie Waloszek z Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Dziękuję nieobecnej, lecz wciąż popierającej serię N-N, Pani Elżbiecie Minczakiewicz, specjalistce od pedagogiki specjalnej, autorce około 40 książek autorskich, wieluset artykułów, znanej na świecie wykładowczyni problematyki o autyzmie i zespole Downa.

Słowa wdzięczności kieruję pod adresem moich najbliższych Współpracowników, autorów tekstów, popularyzatorów i życzliwych doradców, do których należą między innymi Wiesława Korzeniowska, rektor Wyższej Szkoły Administracji w Bielsku-Białej; Andrzej Murzyn, tłumacz, autor i współpracownik kontaktujący się od lat z Oficyną Wydawniczą „Impuls”; Stanisław Czesław Michałowski, współautor aż trzech tomów, propagator serii w środowisku KUL; Jadwiga Uchyla-Zroski, autorka wielu tekstów i redaktorka tomów *Wartości w muzyce* oraz popularyzorka książek o dziecku Lidia Wollman, współautorka poczytnej książki: *Dziecko w świecie przyrody*, wielu innych tekstów; niestrudzona popularyzorka książek serii wśród nauczycieli, naukowców i studentów Alina Górniok-Naglik, pedagog, muzyk i polonista, popularyzorka serii, autorka własnych tekstów i wywiadów o naszej pracy.

Dziękuję też współredaktorkom oryginalnej, parę dni temu wydanej książki: *Sztuka bycia człowiekiem*, Ewie Kochanowskiej i Bogusi Cholewie-Gałuszka. Nie byłoby serii N-N, stworzonej wspólnoty i pedagogiki współbycia, gdyby nie zaistniała głęboka więź pomiędzy nauczycielami akademickimi i nauczycielami innych typów szkół oraz wychowawcami różnych instytucji oświatowych. Dziękuję zatem wiernemu wolontariuszowi, przepisującemu nieodpłatnie moje książki, nauczycielowi i trenerowi, Wiesławowi Kluzowi. Dziękuję zaangażowanym i twórczym nauczycielom, popularyzatorom serii N-N, a więc Małgorzacie Znaj i Marianowi Znaj z Bielan oraz ich rodzinie; Beacie Wojtal – nauczycielce klas integracyjnych z Tychów, Weronice Grzance, znakomitej polonistce w Liceum Ogólnokształcącym im. Bolesława Chrobrego w Pszczynie. Serdeczne podziękowania składam też wiernemu popularyzatorowi naszych idei, dyrektorowi Centrum Kultury w Cieszynie, Panu Andrzejowi Stroynowskiemu, oraz publicyście i twórcy Akademii Umysłu w Cieszynie, Jerzemu Oszeldzie.

Dziękuję także tym, którzy promują serię i rozpowszechniają nasze idee, a więc Wydawcy i Dyrektorowi Impulsu, Wojciechowi Śliwerskiemu, Marii Lorek, dyrektorce kilku szkół i przedszkoli, poetce, autorce podręczników, Pani Marii Zofii Pulinowej upowszechniającej naszą serię w środowisku geografów w Sosnowcu i Lublinie.

Szczególne wyrazy wdzięczności składam autorkom artykułów i wywiadów, a więc nauczycielce i poetce Marii Słomak-Sojce, niestrudzonej autorce wielu cennych monografii o kulturze pszczyńskiego regionu, nauczycielce Barbarze Solarskiej. Dziękuję też popularyzatorce naszych książek w Pszczynie i miłośniczce pedagogiki współbycia Halinie Czarny.

Ponadto dziękuję wszystkim innym autorom i popularyzatorom naszych książek, wiernym Czytelnikom, autorom listów, SMS-ów i rozmów niedokończonych. Wyrazy uznania i podziękowania przesyłam też współautorce dopiero pisanej 22. książki serii N-N, Pani Ewie Ogrodzkiej-Mazur (*Dziecko w świecie literatury*). Wreszcie

wyrazy wdzięczności składam wszystkim miłośnikom i twórcom literatury płynącej z serca, umysłu i ducha, w szczególności zaś twórczyni pedagogiki serca, od lat z nami zaprzyjaźnionej, Pani Marii Łopatkowej. Także znanym mi niektórym autorom Edukacji Jutra oraz popularyzatorce fragmentów naszej serii, Pani Marii Gudno, naczelnej redaktorce dwumiesięcznika „Polski w Praktyce”. Wreszcie podziękowania ślę mej dawnej uczennicy, popularyzatorce kultury śląskiej, polonistce i wizytatorce Łucji Stanieczek.

Dziękuję wszystkim nieznanym mi bliżej Czytelnikom, nauczycielom wykorzystującym książki serii N-N i współtworzącym lokalne wersje pedagogiki współbycia oraz studentom wykorzystującym nasze idee i prace.

Kończąc, zachęcam do nadziei i optymizmu „mimo wszystko”..., gdyż wierzę, że „nadzieja nie na próżno bywa cierpliwym czekaniem – na serc zbratanie”³⁹.

³⁹ B. Dymara: *Jeszcze nadzieja. Moje polskie haiku*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009.